

Наталія САВЧУК

ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ



У статті окреслено обоюсторонній зв'язок між менталітетом й освітою, яка, володіючи унікальними властивостями, здатна за відповідних умов виконувати домінуючу роль і таким чином привести суспільство до кардинальних змін. Залишаючись найбільш рухомою частиною культури, освіта закладає основи майбутніх змін у суспільстві та передбачає його розвиток. Саме освіта повинна стати «агентом середовища», котрий здатний керувати індивідуальною та суспільною ментальністю.

Стрімкі соціальні зрушення, зміна форм мислення, поява нових потреб та інтересів зумовлюють необхідність пошуків адекватних освітніх формотворень. Серед них слід відзначити менталітет як синкретичне формотворення, що потрапило в поле філософського аналізу з етнології, культурології, антропології, соціальної психології. Ментальність породжується відповідним культурно-історичним контекстом, досвідом життя багатьох поколінь. Саме ментальність слугує тим імпульсом і мотивом, який інколи не усвідомлюється, але визначає поведінкові імперативи великої спільноти, що своєрідно оцінює оточуючу дійсність і своє місце в ній.

Вперше термін «менталітет» зустрічається в роботі американського філософа Р. Емерсона (1856 р.), який вводить його, розглядаючи основне метафізичне значення душі як першоджерела «цінностей та істин». Піонером у застосуванні терміна виступив Л. Леві-Брюль в книзі «Ментальні функції у відсталіх суспільствах», в якій він досліджує мислення первісної людини і визначає поняття «ментальність» як відносно цілісну сукупність думок, вірувань, навичок духу, що створює картину світу та скріплює єдність культурної традиції в будь-якій спільноті.

Розробка теорії ментальності була реалізована школою «Анналів». У працях її представників: М. Блока, В. Вовеля, В. Л. Февра, Ж. Дюбі, Р. Мандру, Ф. Броделя, П. Шоню поняття «менталітет» визначалося по-різному. Наприклад, Р. Мандру інтерпретував його як «історію бачення світу», Ж. Дюбі

як «колективну уяву», П. Шоню вважав ментальність основним предметом історичного дослідження, В. Вовель визначав ментальність як «сили інерції ментальних структур», інші — як «сукупність підсвідомої діяльності».

Концептуалізація ментальності була підготовлена процесом розширення психоаналізу, який пронизував найрізноманітніші шари культури — від побутового до філософсько-світоглядного і зумовлював його дієвість, що дозволяла за допомогою концепту несвідомого пояснювати причини дисгармонії в самосвідомості культури.

У подальшому термін «ментальність» застосовується в культурологічних, психологічних, історіософських дослідженнях, а останнім часом стає привабливим для філософсько-освітніх розвідок й окреслюється в них досить широко. Так, у розумінні Д. Зіглера менталітет включає почуття, симпатії та антипатії, образи, уявлення про людину та її місце у світі. М. Барг розуміє ментальність як певну парадигму духовності та структуротворчий елемент системи інтелектуальної, моральної, психологічної орієнтації людини. Б. Гершунський, визначаючи міждисциплінарне понятійне поле, в характеристиці менталітету розглядає його з погляду психології, соціальної історії, філософії, культурології. За А. Гуревичем, це соціально-психологічні настанови, автоматизм і звички свідомості, спосіб сприйняття світу. Для В. Василькової та О. Донченко менталітет — суспільне явище, що володіє особливостями, властивими тій чи іншій нації. Російський дослідник М. Шевяков визначає менталітет як найбільш константну глибинну частину соціальної інформації, котра визначається традицією та культурою і трансформується з покоління в покоління.

Отже, науковою спільнотою менталітет розглядається як сукупність повсякденних усвідомлених уявлень, символічних образів і цінностей, як архетипна компонента колективного несвідомого і як корелят свідомого та несвідомого, як певний сплав ідеологічних настанов, раціональних орієнтацій і невідрефлексованих компонент колективної свідомості. Але, незважаючи на певну змістовну розпливчастість, нестійкість, невизначеність, він має здатність поширюватися на найскладнішу сферу людської життєдіяльності — сферу емоцій та світобачення. У зв'язку із цим при потребі його можна коректувати. Дана його властивість спонукала нас окреслити у статті вплив освіти на менталітет соціуму.

Категорія «менталітет», зокрема її світоглядний характер, дозволяє використати дане поняття для визначення змістовних параметрів вищих цінностей і цілей освіти. Сфера освіти повинна виконати роль, за влучним висловом Б. Гершунського, ментальноперетворюючого «агента середовища», котрий здатний активізувати складний процес управління ментальною енергетикою соціуму.

Визначаючи роль даної категорії серед освітніх цінностей, необхідно пам'ятати про те, що, по-перше, менталітет формується різними поколіннями людей і «за рахунок природного часового зв'язку, успадкування духовних цінностей поколінь та актуалізації соціальної пам'яті, об'єктивно існує у вигляді суб'єктивної реальності» 1, 11–12.

По-друге, евристичні переваги менталітету об'єктивно породжуються економічним, соціальним, політичним, загальнокультурним контекстом. Однак вони суб'єктивно «заломлюють» різні історичні фактори, які в кінцевому підсумку впливають на перебіг історичного процесу.

По-третє, керуючись у своїй поведінці складовими менталітету, людина відбирає імпульси і враження, що ідуть від зовнішнього світу, і перетворює їх на дані свого внутрішнього досвіду.

По-четверте, слід пам'ятати ще один принциповий момент: менталітет — утворення лише відносно стійке. Воно має тенденцію видозмінюватися під тиском стихійного та організованого, ним можна керувати, а в деяких випадках маніпулювати. Історія знає багато прикладів насильницького впливу на менталітет, зміни генетичного коду ментальності в інтересах пануючої моноідеології (соціалістичний експеримент, німецький націонал-соціалізм, китайська «культурна революція» тощо).

Вищезазначені факти підтверджують думку російського дослідника Б. Гершунського про взаємний зв'язок між менталітетом й освітою. Він пише: «З одного боку, характер навчальної діяльності залежить від ментальних пріоритетів. З іншого, самі ці пріоритети, життєві цінності та ідеали залежать від освітніх потенцій суспільства, його прагнення до відтворення в кожному наступному поколінні власних культурних традицій і моральних підвалин до їх безперервного збагачення і розвитку» [2, 8]. Отож, якщо освіта володіє унікальними властивостями, котрі передбачають наявність власних цінностей та норм, то за відповідних умов вона здатна виконувати домінуючу роль і, таким чином, привести суспільство до кардинальних змін. Це підтверджує сумний досвід Радянського Союзу, зокрема України, де далеко не останню роль у трагічному за своїми наслідками розвитку відіграла заангажована комуністичною ідеологією сфера освіти і виховання. Водночас був сформований надетнічний менталітет натовпу, якому притаманні наступні риси:

- крайня нетерпимість до інших думок та нестандартної поведінки, відсутність альтернативного мислення;
- позбавлення трудового і творчого компонентів, заздрість, «комплекс Шарикова»;
- соціальний інфантилізм, небажання і невміння брати на себе відповідальність, схильність до стагнації, до деструктивної поведінки, зневажливість дитинством і старістю.

І навпаки, як позитивний може слугувати досвід Данії. У середині XIX століття в країні склалася така критична ситуація, яка поставила під загрозу можливість збереження Данії як самостійної національної держави (вона пригнічувалася Німеччиною на всіх рівнях). Початком відродження країни та її наступного поступального розвитку стало формування національної свідомості через освіту. Таким же шляхом пішла Японія, яка для збереження економічної і політичної незалежності головним ланцюгом державного реформування зробила освіту. Справді, без освіти, провідною метою якої постає розвиток особистості, унеможлиблюється реформування суспіль-

ства. У цьому принциповому питанні криється серйозна гуманітарна проблема, пов'язана зі встановленням паритету впливів суспільства на особистість та останньої на суспільство.

До кінця 80-х років у нашій країні пріоритет визнавали за суспільними впливами. Навіть спробу відомої американської дослідниці, етнопсихолога М. Мід обґрунтувати типологію історично змінних стосунків між старшим і молодшим поколіннями частина вітчизняних суспільствознавців зустріла нищівною критикою. Адже дослідниця показала закономірну появу наприкінці ХХ століття нового характеру цих стосунків, яким притаманна втрата виняткового впливу традицій та авторитету старших не тільки на спосіб життя, а й на ментальність молоді. М. Мід запропонувала наступну класифікацію культур: постфігуративна, де діти вчаться насамперед у своїх попередників; конфігуративна, тобто діти і дорослі вчаться в однолітків; та префігуративна — дорослі вчаться також і у дітей.

Досить однорідна постфігуративна культура характеризувала примітивне суспільство. У такій культурі, як зазначає дослідниця, «кожна зміна протікає настільки повільно та непомітно, що дідуся, котрі тримають новонароджених онуків, не уявляють для них ніякого іншого майбутнього, відмінного від власного минулого. Минуле дорослих виявляється майбутнім кожного нового покоління; прожите ними — це схема майбутнього для їхніх дітей» [3, 64].

З часом культура перетворюється, поява нового визнається корисною, розробляються навіть спеціальні норми для впровадження нового, підтримуються різні форми конфігуративного навчання — від однолітків, від колег по навчанню та праці. Більш складна за змістом культура розширює діапазон соціальних ролей. Прискорення розвитку призводить до появи нових технологій, котрі неодноразово змінюються за життя одного покоління, а тенденція зазначених взаємозв'язків поволи стає потребою для старшого покоління вчитися новому, нетривіальному в молодих.

Е. Еріксон, намагаючись подолати «несвідомі забобони суспільства в поводженні з дітьми», дійшов висновку, що за спрощеними моделями стосунків «дорослий — дитина», «вчитель — учень» приховано той головний факт, що людське дитинство — найфундаментальніша основа людської експлуатації» [4, 376]. Дослідник розкриває ті психічні чинники, що підживлюють інерцію побутової свідомості, своєрідну традицію дискримінації особистості дитини, характерну для повсякденного нерелексивного спілкування дорослого з дітьми. Така практика, прийнятна для соціально-психологічного клімату авторитарного суспільства, сприяє втіленню освітою, насамперед, замовлення держави (згубний результат такої «співпраці» ми окреслили вище).

Справа в тому, що традиційна система, за термінологією М. Мід, все ще дотримується настанов постфігуративної культури, спираючись на принцип однаковості всіх людей і необхідність засвоєння одних знань, умінь, навичок. Переважно лінійний, детермінований характер сучасної освіти уніфікує навчально-виховний процес, робить його відірваним від реалій сьогодення, зорієнтованим на дисциплінарне розгалуження, таким, що не задіює ніякі,

крім інтелектуальних, ресурси еволюції людини. Навіть реформістська за своєю суттю сучасна національна освіта забезпечує власну систему наперед заданими програмами, схемами, інструкціями, методичними порадами, а, отже, заздалегідь запрограмованим спрощенням навчального процесу. Вчитель, вихователь повинен вихолощувати власну ініціативу дитини, її пізнавальний запал, інтереси, систему моральних і духовних цінностей, світоглядні позиції й, натомість, спрямовувати їх так, щоб вони якомога повніше відповідали меті навчально-виховного процесу, певному зразку особистості дитини того або іншого віку. Окреслена ситуація, у свою чергу, може призвести до примітивізації навчального матеріалу і залишити почуття глибокого незадоволення у викладача, який усвідомлює здійснювану ним профанацію, та перекручене уявлення про гуманітарне знання як набір простих сентенцій в учня. Як результат — відсутність бажання подальшого самовдосконалення. Це виправдовується при набутті не дуже високого рівня навичок, але вочевидь недостатнє для повноцінної життєвої самореалізації особистості.

Х. Ортега-і-Гассет порівнював життя з корабельною катастрофою, а культуру — із стрімкими помахами рук заради власного спасіння. Філософ пише: «Десять століть безперервного культурного зростання принесли серед багатьох завоювань один суттєвий недолік: людина звикла почуватися в безпеці, втратила почуття корабельної катастрофи, її культура обтяжилася паразитичним вантажем. Ось чому повинні відбуватися зрушення, оновлюючи в людині почуття хисткості її становища... Необхідно, щоб усі звичні засоби спасіння вийшли з ладу, і людина зрозуміла: схопитись немає за що. Лише тоді руки знову почнуть рухатись заради спасіння» [5, 436]. Саме в пошуках нових стратегій «спасіння» освіти як однієї із складових культури сучасна філософія звертається до нових освітніх методологій, які містять евристичні ідеї щодо розвитку особистості. У вищезазначеному контексті заслуговують на увагу звернення до синергетики, завдяки якій науково-освітній дискурс дедалі більше позбавляється конфронтаційності та збагачується принципом доповнювальності, що, своєю чергою, створює нові рефлексії щодо ролі освіти у забезпеченні умов для становлення нового світогляду, вільного від негативних нашарувань.

Евристичним, на нашу думку, може бути використання постнекласичної методології, яка розширює освітній простір, збагачує його, заохочуючи до обговорення різних поглядів. За таких умов учитель і учні починають бачити кожен свою особисту думку лише як одну з можливих у великій сукупності різних поглядів.

З огляду на специфічність постмодерністського світосприйняття, доцільним може бути звернення до філософсько-освітніх позицій Р. Рорті, який для більш влучної характеристики процесу формування себе «засобом діалогу» вводить термін «едифікація» замість терміна «едукация». Едифікація, вважає філософ, дає уявлення про два діалогічні типи освіти: залучення до існуючої традиційної культури та усвідомлення істинності результатів власного досвіду і роздумів [6].

Про діалогічне навчання говорять й інші дослідники. Так, зокрема, представник критичної педагогіки П. Фрейре вважає, що за допомогою діалогу, який включає всіх його учасників у процес навчання, можна перейти від пасивного сприйняття ситуації до критичного осмислення того, що попередньо сприймалося як належне.

Доволі актуальними уявляються сьогодні розвідки російського дослідника М. Бахтіна [7, 9] щодо діалогу як форми пошуку себе самого у світі. Метод бахтінського діалогу дозволяє по-новому побачити пізнавальний процес. Цінність даного методу в тому, що він здатний розвивати скептицизм у пошуках істини, потребу в самоаналізі своїх відчуттів. Процес навчання будується таким чином, щоб його мета не зводилася до прагнення у процесі діалогу навчити істини. Вчитель повинен головним чином ознайомити учнів з різними ситуаціями, щоб кожен міг досягти істини власним шляхом. Вчитель рівний партнер у діалозі, він не керує учнями, не дає остаточних відповідей на поставлені питання, оскільки останнє суперечить характеру свободи. Учень повинен сам контролювати і знання, і норми своєї поведінки. Значення цього методу у тому, що він сприяє формуванню в людини почуття власної гідності, розумінню своєї цінності і значущості.

Крім особистісних взаємовпливів, освітня сфера безпосередньо стосується формування інтегрально зрозумілого менталітету, який характеризує світоглядні настанови, життєві пріоритети та мотиви поведінки малих і великих груп людей, в тому числі й таких глобальних об'єднань, як соціум і людство в цілому. Б. Гершунський, звертаючись до цієї функції освіти, слушно зауважує: «Саме в менталітеті синтезуються категорії смислу буття, віри, знання, волі, котрі і наперед визначають реальність повноцінної життєвої самореалізації особистості, і наповнюють конкретним змістом існування людини і людських спільнот та їхньої взаємодії у просторі і в часі» [8, 8].

Таким чином, дослідження впливу освіти на менталітет сучасного соціуму настановує на наступні висновки, окремі з яких можуть бути орієнтирами подальших наукових розвідок з даної проблеми. По-перше, повноцінна життєва самореалізація особистості можлива за умов, якщо людина глибоко вірить у своє індивідуальне неповторне призначення, бачить у ньому вищий смисл життя й одночасно відчувається частинкою природи та людської спільноти.

По-друге, як продукт певної культури з її цінностями, пріоритетами, світосприйняттям кожна особистість має свою власну ментальну парадигму, крізь призму якої вона сприймає світ. Завдання освіти — «вбудуватися» в мозаїку культурних парадигм, створюючи комунікаційну матрицю в режимі оберненого зв'язку.

По-третє, надзвичайно важливе усвідомлення того, що сфера освіти відрізняється досить чітко вираженою нормативністю, що дозволяє судити про те, чому і як саме формувалася і формується та чи інша ментальність соціуму. Тому саме освіта — це той «агент середовища», котрий здатний активізувати, удосконалити складний процес управління індивідуальною та суспільною ментальністю.

По-четверте, при потребі можливо коректувати і перетворювати життєві орієнтири як на особистісному рівні, так і на рівні соціуму, використовуючи нові філософсько-освітні методології, в яких основну цінність становить творення особистості.

Література:

- Ў Гершунский Б. С. Менталитет в структуре образовательно-педагогической аксиологии // Национальные ценности образования: история и современность. — М., 1996.
- Ў Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 7–17.
- " Мид М. Культура и мир детства. — М., 1998.
- Ї Эриксон Э. Детство и общество. — СПб., 1996.
- Ї Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. — М., 1991.
- Ї Рорти Р. Понимание // Философия и общество. — 2002. — № 3. — С. 18–22.
- " Бахтин М. Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве // Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. — М., 1975. — С. 7–17.
- Ў Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 3–7.

Наталья Савчук. Менталитет в контексте образовательной системы

В статье показана взаимосвязь менталитета и образования, обладающего уникальными особенностями, способного в соответствующих условиях выполнять доминирующую роль и таким образом обеспечить кардинальные изменения в обществе. Оставаясь наиболее подвижной частью культуры, образование закладывает основы будущих изменений в обществе и предвидит его развитие. Именно образование должно стать «агентом среды», способным управлять индивидуальной и общественной ментальностью.

«...»
«...»
properties and able under the definite conditions fulfill the dominant role bring-
flexible part of culture gives ground to the future changes in a society and pre-
determines its development. Education should become «an agent of the envi-
»